

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Katrin Värv
KUTSEÕPETAJATE KOGEMUSED, VÕIMALUSED JA VÄLJAKUTSED
TÄISKASVANUD ÕPPIJATE ÕPPIMISE TOETAMISEL KUTSEÕPPES
Bakalaureusetöö

Juhendaja: kutsepedagoogika assistent Liana Roos

Tartu 2020

Resümee

Kutseõpetajate kogemused, võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes

Täiskasvanud õppijate arv kutsehariduses on viimase kümnendi jooksul kahekordistunud. Kuna kutseõpetajatel on võtmeroll täiskasvanud õppija õppimise toetamisel kutseõppes, seati bakalaureusetöö eesmärgiks kirjeldada, missugusena kogevad kutseõpetajad täiskasvanud kutseõppijaid, missugused on kutseõpetajate kogemustes peamised võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel. Poolstruktureeritud intervjuudest kuue kutseõpetajaga selgus, et kutseõpetajad kogevad täiskasvanud õppijaid ennastjuhtivate õppijatena, kes vajavad siiski õpingutes toetust. Kutseõpetajad toetavad täiskasvanud õppijaid õppetööd läbimõeldult planeerides ja läbi viies, õpetades ja hinnates paindlikult, täiskasvanud õppijate vajadusi ja taset arvestades ning õppimist toetavat õpikeskkonda luues. Samas kogeti õppegrupi heterogeensusest tulenevaid väljakutsed täiskasvanud õppijatele sobiva õppe kavandamisel ja läbiviimisel. Uurimistulemused võimaldavad kutsekoolidel kavandada koolitustegevusi kutseõpetajatele, ülikoolid võivad uurimistulemustest saada sisendit kutseõpetajate õppekavades täiskasvanute õpetamisega seotud kompetentside arendamiseks.

Märksõnad: kutseõpe, kutseõpetajad, täiskasvanud õppijad, täiskasvanuõpe

Abstract

Vocational teachers experiences, opportunities and challenges in supporting studying adults in vocational training

The number of adults studying in vocational schools has almost doubled in the last decade. Since vocational teachers have a key role to play in supporting studying adults, for this study, goals were set on how vocational teachers experience studying adults and what opportunities there are to support studying adults. From six semi-structured interviews with vocational teachers, it appears that vocational teachers experience studying adults as self-directed students, who are in need of support in their studies. Vocational teachers support studying adults by carrying out carefully planned education, teaching and grading flexibly, while taking into consideration the needs and level of students, and creating a supporting education environment. At the same time we experienced challenges on how to provide and carry out studies, affected by heterogeneity of studying groups. The results of this research enables vocational schools to plan training activities for vocational teachers, universities can get input for vocational teachers curriculums on developing competences bound in teaching adults.

Keywords: vocational education, vocational education teacher, adult learner, adult education

Sisukord

Sissejuhatus	4
Täiskasvanud õppija ja täiskasvanu õppimine	5
Täiskasvanud õppija kutseõppes	7
Täiskasvanud õppija õppimise toetamine	8
Täiskasvanud õppija õppimist toetava õpikeskkonna loomine	9
Täiskasvanud õppija õppimist toetavad õpetamise viisid	10
Täiskasvanud õppija õppimist toetava õppemeetodite valik	11
Metoodika	13
Valim	13
Andmete kogumine	14
Andmete analüüs	15
Tulemused	16
Täiskasvanud kutseõppijad kutseõpetajate kogemustes	16
Kutseõpetajate võimalused täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel	18
Täiskasvanud õppijate õppimise toetamisega seotud väljakutsed	22
Tänuõnad	31
Autorsuse kinnitus	31
Kasutatud kirjandus	32
Lisa 1. Intervjuu kava	34
Lisa 2. Kuidas kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes	35
Lisa 3. Kuidas toetavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes	36
Lisa 4. Missuguseid väljakutseid kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes	38

Sissejuhatus

Eesti elukestva õppe strateegia 2020 üks eesmärkidest oli suurendada erialase kvalifikatsiooniga inimeste arvu ning luua kvaliteetsed ja paindlikud õppimisvõimalused, mis võimaldavad õppijatele valikuid ning arvestavad samas ka tööturu vajadusi. Viimasel kümnendil toimunud reformid Eesti kutsehariduses on samuti sarnastest eesmärkidest kantud ning üha rohkem jõuab kutsekoolidesse õppima täiskasvanud õppijaid. Kui 2009/10. õppeaastal õppis kutsehariduses 3782 õpilast, kes olid vanemad kui 25 eluaastat, siis 2019/20. õppeaastal oli selliste õppijate arv rohkem kui kahekordne – 9279 (Haridussilm, *s.a.*).

Täiskasvanu võib õppida nii sotsiaalsetel põhjustel, nagu näiteks üksinduse vältimine, teiste inimestega kontakti leidmine, taaskohtumine sõpradega ja suhtlemisioskuste parandamine, või isiklikel põhjustel, näiteks nagu eelnevate oskuste/teadmiste kinnitamine, kvalifikatsiooni tõstmine, huvi ja uudishimu rahuldamine, uute oskuste omandamine, oma suutlikkuse proovile panek või soovist õppida ja teha midagi uut (Märja, Lõhmus, & Jõgi, 2003). Kutseõppesse asuvad täiskasvanud õppima peamiselt tööalase enesetäienduse eesmärgil (Riigikontroll, 2016).

Siiski katkestab ligi kolmandik täiskasvanud kutseõppuritest oma õpingud, koolide hinnangul eeskätt seoses raskustega töö- ja pereelu ning õpingute sidumisel, aga ka tööandjate ebasoosiva suhtumise tõttu õppimisse. Kuid perekonnast, majanduslikust olukorrast ja inimesest endast tulenevate põhjuste kõrval võivad õpingute katkestamise põhjused olla ka koolist tulenevad: õpingute katkestamist võivad mõjutada õpetajate ebaprofessionaalne suhtumine või ebasobivate õppemeetodite kasutamine (Espenberg, Beilmann, Rahnu, Reincke, & Themas, 2012).

Muutused õpilaskonnas, sh selle vanuselises koosseisus, seavad täiendavaid ootusi kutseõpetajate professionaalsusele. Kutseõpetajad peavad küll täiskasvanud õppijaid motiveeritumateks ning teadlikumateks õppijateks võrreldes nooremate õppijatega, kuid tajuvad ka nende kõrgemaid ootusi õppele (Sirk, Liivik, Ümarik, & Loogma, 2019). Asjaolu, et ühes õpperühmas õpivad koos erineva vanuse, varasema hariduse ja kogemustega õppijad, eeldab kutseõpetajatelt õppe diferentseerimist, õppijate eripärade, näiteks varasemate kogemuste, õpioskuste, täiskasvanute olemasolevate ressurssidega arvestamist õppe kavandamisel ja läbiviimisel.

Järgnevates peatükkides antakse ülevaade täiskasvanud õppija ja täiskasvanud õppimise eripäradest ning täiskasvanud õppija toetamise võimalustest kutseõppes. Teoreetilise ülevaate lõpus sõnastatakse uurimisprobleem ning uurimuse eesmärk.

Täiskasvanud õppija ja täiskasvanu õppimine

Enamasti loetakse täiskasvanuks 18-aastast inimest, kuid see on siiski vaid juriidiline määratlus. Kui me räägime täiskasvanud õppijast, võtame aluseks tema sotsiaalsed omadused, tervise, suhted lähedaste ja teiste inimestega, karjääri, harituse ja muu – need määravad ära täiskasvanuks olemise ja selle, mil viisil inimene oma elu juhib (Märja *et al.*, 2003).

Täiskasvanud õppijal on elus veel mitmeid olulisi ja tema jaoks esmatähtsaid rolle, mis tulevad enne õppija rolli – näiteks ollakse lapsevanem, abikaasa või alluv. Iga täiskasvanud õpilane tuleb erineva taustaga keskkonnast, seega on iga indiviid erinev, kuid siiski võib ühest klassiruumist leida sarnase taustaga inimesi, näiteks võib ühendada õppijaid lapsevanema roll või sarnased huvid (Hodkinson, Biesta, & James, 2008).

Käesolevas töös mõistetaksegi täiskasvanud õppijatena neid õpilasi, kes on vanemad kui 25-aastased, kellel on õppimise kõrval teisi olulisi sotsiaalseid rolle, näiteks õpilasi, kes on juba ise lapsevanemad, kes on omandanud aastaid tagasi mõne eriala, kuid soovivad nüüd uut ametit õppida või kelle haridustee on olnud poolik ning nad soovivad seda jätkata.

Reeglina läheb täiskasvanu õppima konkreetse vajaduse ja eesmärgi ajal. Olgu selleks siis tööalane vajadus, kuuluvusvajadus, enesearendus või palju muud. Eesmärgiks võib olla suhtlusvajadus, sõpruskonna suurendamine, oma tööülesannete edukam sooritamine, aga ka eneses selgusele jõudmine. Ilma eesmärgita on tõenäosus õpingud edukalt lõpetada väga väike, kuna eesmärk on see, mille pärast pingutatakse (Märja *et al.*, 2003). Eesmärkide olulisusest õppija jaoks ja õpimotivatsiooni tugevusest sõltub, millisel määral endale seotud õpieesmärgid saavutatakse, lisaks on olulised ka täiskasvanud õppija eelnevad teadmised, õpioskused ning füüsilised ja emotsionaalsed võimed (Märja *et al.*, 2003).

Õpimotivatsioon oleneb paljuski kahest tegurist – sisemised motivaatorid ja välised stiimulid, nende koosmõjul kujuneb õppija füüsilise ja vaimse energia pagas (Brophy, 2013). Täiskasvanud õppijatel võivad välisteks stiimuliteks olla näiteks ametikõrgendus, premeerimine, uus töökoht ja palju muud - välisteks stiimuliteks võib lugeda kõiki välistest keskkonnast tulenevaid ajendeid, mis viivad lõpuks suure eesmärgini (nt paremad hinded võimaldavad saada sisse ülikooli, parem kvalifikatsioon aitab leida uut tööd). Rothes, Lemos ja Gançalves (2017) toovad välja, et isegi kui põhiline põhjus õppima asumiseks oli tingitud välimistest stiimulitest, siis täiskasvanud õppija tunneb siiski valikuvabadust. Enamjaolt suundub täiskasvanu õppima kuna see pakub talle huvi või on see talle oluline, täiskasvanu võib soovida areneda tööalaselt, hobi korras või lihtsalt enesearenguks, tihti aitavad välised

stiimulid saavutada lõppeesmärgi, isegi kui õppija pole õpitavast huvitatud (Märja *et al.*, 2003. Rothes, Lemos, & Gonçalves, 2017).

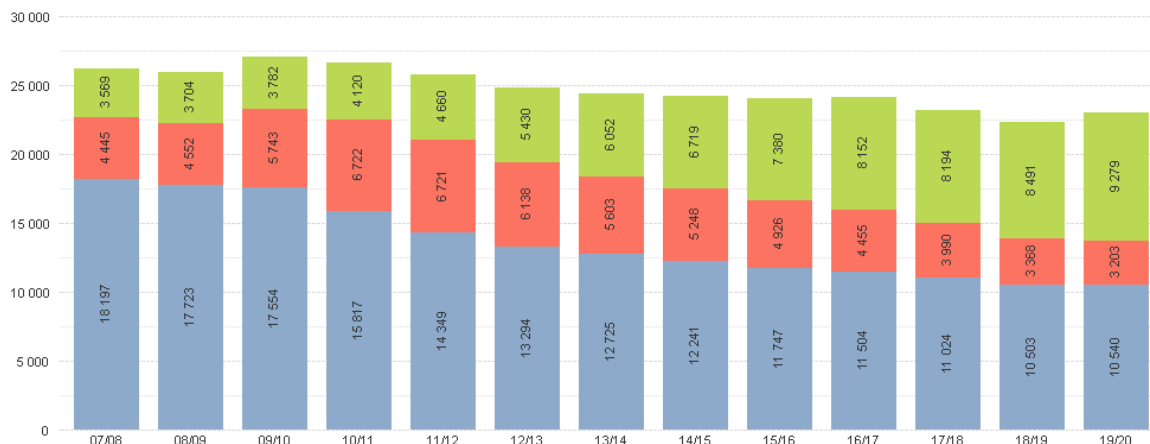
Täiskasvanud õppijad võtavad õppeprotsessi kaasa oma varasemad kogemused – need võivad olla õppimisel oluliseks ressursiks, kuid võivad osutuda ka takistuseks, kui õppimisel ilmnevad olukorrad, mis sunnivad muutma harjumuspäraseid mõttemalle või tegutsemisviise. Täiskasvanu võib tunda end õppeprotsessis tõrjutuna, kui tajub, et tema varasemaid kogemusi ei arvestata (Märja *et al.*, 2003).

Täiskasvanute õppimisel esinebka takistusi ning täiskasvanute õpetamisel tuleb arvestada olukordadega, kui õppimist ei toimu või kui õpitakse midagi muud kui see, mis oli mõeldud (Illeris, 2007). Illeris (2007) eristab kolme peamist õpibarjääri – valesti õppimine, vastupanu õppimisele ja kaitse õppimise eest. Valesti õppimine tekib siis, kui õpitu ei vasta sellele, mida kavatseti õpetada või mida õppe sisus edasi anti. Valesti õppimine võib tuleneda mitteamusaamisest aga ka vähestest või puudulikest eelteadmistest, mis ei võimalda õppijal uut infot asjakohaselt omaks võtta. Vastupanu õppimisele on tihti esinev õpibarjäär ning tuleneb õppija soovist säilitada oma sisemist tasakaalu. See on hirm õppimisest tingitud muutuste ees, mida teadvustatakse tavaliselt olukordades, mida õppija ei aktsepteeri. Vastupanu põhjuseks võivad olla näiteks soovimatud kursused, ebameeldiv õppeaine, õpetaja või õppegrupp. Vastupanu võib tekkida ka uute oskuste omandamisel või uute arusaamade arendamisel, kuna uute arusaamade konstrueerimiseks tuleb loobuda vanadest, mis omakorda vähendab õppija stabiilsustunnet ning see võib tekitada segadust või koguni frustratsiooni. Kaitse õppimise eest on seotud argiteadvuse kaitsega, mis ühest küljest kaitseb indiviide infomüra eest, kuid teisalt võib saada takistuseks uue vajaliku info omandamisel. Võib juhtuda, et õppija valib õppest selle osa, mida ta juba teab ja mis talle sobib ning välistab selle osa, mis ei toeta tema teadmisi ja tõekspidamisi (Illeris, 2007). Jarvis (1998) toob välja täiskasvanute kaitserefleksi, see põhjustab tihti olukorra, kus õppija küll mõistab oma kogemusi, kuid keeldub nendest siiski õppimast või nad ei reageeri oma kogemustele, sest neil pole nendest õppimiseks aega.

Käsitlused täiskasvanud õppijast võivad kirjanduses ja uurimustes erineda, kuid ühine näitaja on, et täiskasvanud õppijad on erineva sotsiaalmajandusliku taustaga inimesed, kellel on õppimise kõrval täita mitmeid sotsiaalseid rolle. Täiskasvanud õppija vajab õppimise edukuseks eesmärgi ja motivaatoreid, nii sisemisi kui välimisi. Täiskasvanutel võivad õppe jooksul tekkida õpibarjäärid, mille ületamiseks vajavad nad õpetaja tuge ja abi. Täiskasvanute õpetajad peavad arvestama ka sarnaste olukordadega ja suutma nendega toime tulla.

Täiskasvanud õppija kutseõppes

Nagu sissejuhatuses viidatud, on täiskasvanud õppijate arv kutsehariduses üha enam suurenenud. Järgneval joonisel on välja toodud viimase 11 aasta muutused kutsehariduse õpilaste vanuses (*Joonis 1*).



Joonis 1. Õpilaste vanuseline jaotus kutsehariduses. Roheline - täiskasvanud õppija, Punane - 20-24 aastased õpilased ja Sinine - kuni 19 aastased õpilased (Haridussilm, 2020).

Jooniselt on näha, et kui õppeaastal 2007/2008 oli täiskasvanud õppijate arv kutseõppes 3569, siis 2019/2020 õppeaastaks on see tõusnud 9279 õpilasele.

Riigikontrolli aruanne (2016) toob välja, et täiskasvanud õppijad asuvad kutseõppesse peamiselt soovist parandada oma olukorda tööturul. Kutseõppel on enamasti positiivne mõju täiskasvanud õppijale – lõpetamisele järgneval aastal vähenes töötute arv ja suurenes omakorda tulu teenivate lõpetanute arv. Samas ei saa selle põhjal teha suuri üldistusi, sest mitte kõigile õppijatele ei mõju kutseõpe positiivselt: olukord tööturul paranes vaid 20%-l. Siiski minnakse kutsekoolide esindajate sõnul põhiliselt õppima erialasest tööst tulenevatel põhjustel, vähem arvatakse õppijate seas olevat nn hobiõppureid, kes hiljem kasutavad õpitut oskusi vaid enda jaoks. Lisaks tuuakse aruandes välja, et kutsekooli ei astu ainult erialase hariduseta täiskasvanud, vaid ka juba kutse- või kõrgharidust omavad õppurid. Paraku on suur ka õpingute katkestajate hulk – ligikaudu kolmandik õppima asunud täiskasvanutest ei jõua kutsekooli lõpetamiseni ja kutse omandamiseni. Põhjuseks toodi kutsekoolide esindajate poolt välja raskused pere ja töö kõrvalt õppimisega toimetulekul ning tööandjate vähest toetust.

Petersoni (2016) uurimusest ilmneb, et täiskasvanud õppijad on võimelised hakkama saama erinevates õpikeskkondades ja leidma endale kõige sobivamad õppimisviisid. Lisaks suudab täiskasvanud õppija ennast jagada kooli, töö ja pere vahel ning samal ajal leida ka

aega, et puhata. Siiski on leitud ka, et üheks õppimise takistuseks täiskasvanud õppijatele kutseõppes võib olla nii ebaprofessionaalne õpetamine kui ka kogu õppetöö korraldus - kodused ja iseseisvad tööd on läbimõttlemata ning tunnid ebaefektiivsed (Peterson, 2016; Tüür, 2013). Seetõttu tuleks täiskasvanud õppija õpingute toetamiseks esmalt mõista õppija iseärasusi ja leida võimalusi nende toetamiseks (Tüür, 2013).

Aastal 2007/2008 oli täiskasvanud õppijate osakaal kutseõppes 3569, nüüd on see jõudnud 9279 täiskasvanud õppijani. Kuid see, et õppijaid on rohkem, ei tähenda siiski üheselt, et suur hulk täiskasvanuid kutseõpingud edukalt lõpetaksid. Uuringutes on välja toodud, et täiskasvanud õppijate väljalangevus on suur ja sellel on mitmeid erinevaid põhjuseid. Näiteks eesmärgi mitte täitmine, perekondlikud, finantsilised või muud õppimist raskendavad tegurid. Kuid üheks oluliseks väljalangemise põhjuseks on uuringute põhjal õpetajate vähesed oskused või lausa ebaprofessionaalsus.

Täiskasvanud õppija õppimise toetamine

Varasemad uurimused näitavad, et õpetajate ebaprofessionaalsus või sobimatute meetodite kasutamine võivad osutada täiskasvanud õppijate jaoks kutseõppes õppimist takistavaks teguriks ning viia koguni õpingute katkestamiseni (Espenberg *et al.*, 2012). Muutused õppijaskonnas tähendavad kutseõpetajatele oma töö ümberhindamist, võttes arvesse ka täiskasvanute õpioskusi ja -vajadusi ning luues paindlikke ja diferentseeritud õppimisvõimalusi (Sirk *et al.*, 2019).

Wahlgreni (2016) sõnul eeldab täiskasvanute õpetamine õpetajatelt oskusi õpetada oma eriala arusaadavalt ja motiveerivalt, kasutades õigeid õppemeetodeid, õppijate õppe toetamist vastavalt nende arengule, et tagada parimad õppetulemused. Arvestada tuleb õppijate eripärade ja eelnevate kogemustega ning luua konstruktiivne õpikeskkond, kus õppijad on pühendunud ning enesekindlad. Õpetaja peab aitama õppijatel saavutada vajalikud pädevused ja õpetama neid ka kasutama, ning vajadusel ka edasi õpetama (Wahlgren, 2016).

Täiskasvanute õpetamisel tuleb toime tulla üheaegselt mitmesuguse erineva tausta ja kogemustega täiskasvanud õppijate õpingute toetamisega. Seatud eesmärgi saavutamises peetakse oluliseks, kui palju suudetakse õpilast innustada, motiveerida, kuivõrd suudab kool õpilase õpinguid toetada, kui palju saab õpilane tagasisidet ja kui hea on suhtlus õpilase ja õpetaja vahel. Neid aspekte toetavad olulisel määral õpingute korraldus, õpetajate ettevalmistus (Saar, Tamm, Roosalu, & Roosmaa, 2012) ning eri õppemeetodite rakendamine õpioskuste arendamisel ning täiskasvanud õppija enastjuhivaks õppijaks kujunemise toetamisel (Märja *et al.*, 2003; Saar *et al.*, 2003).

Täiskasvanud õppija õpimotivatsiooni tekkimisel on väga oluline keskkonna kujundamine, kus täiskasvanu julgeb olla tema ise, julgeb kahelda ja küsida, julgeb oma isiklikku arvamust avaldada ja leida endale sobivad vahendid, toetamaks oma õpieesmärkide saavutamist - see tähendab õppimiseks soodsa vaimse, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna kujundamist (Märja *et al.*, 2003).

Täiskasvanud õppija õppimist toetava õpikeskkonna loomine

On leitud, et nii täiskasvanud õppijate rahulolu kui ka kindlustunne õpingud lõpuni viia on tugevalt seotud õpikeskkonna kvaliteediga (Saar *et al.*, 2012). Õpikeskkonda saab tõlgendada nii kitsamas kui laiemas tähenduses – kitsamas mõttes eristatakse kolme komponenti: üliõpilaste omavahelised suhted, õpetamine ja kooli personali (õppejõu) ja õpilaste suhted, ning laiemas mõttes hõlmab see nii füüsilist õpikeskkonda kui ka seda kuidas kogu õpetamine ja õppimine toimub (Saar *et al.*, 2012). Motivatsiooni hoidmisel ja tõstmisel on väga suur roll õpetajal ja kogu õpikeskkonnal, ka eesmärkide täitmisel vajab täiskasvanud õppija kaasõpilaste ja õpetaja tuge.

Täiskasvanu õppimise toetamisel on suur tähendus õppimise iseärasusi arvestaval, suunaval ning toetaval õpikeskkonnal, mille tegurid võivad õppimist kas soodustada või takistada, mõjutades täiskasvanu enesejuhitavat õppimist.



Joonis 2. Õpikeskkonda mõjutavad ja moodustavad tegurid (Märja *et al.*, 2003)

Õpikeskkonna kujundavad füüsilised, sotsioemotsionaalsed, psühholoogilised ja intellektuaalsed tegurid (Joonis 2), mis moodustavad ühe ühtse terviku (Märja *et al.*, 2003). Märja jt (2003) sõnul tuleb õpperuumi füüsiliste tegurite märkamise ja nendega arvestamise kõrval täiskasvanute õpetamisel tähelepanu pöörata ka õpikeskkonna sotsioemotsionaalsetele ja psühholoogilistele teguritele, mis loovad võimalused vahetuks suhtlemiseks, õppija toetamiseks ja tema kogemuste avaldumiseks. Täiskasvanute õpetaja peab looma

konstruktiivse õpikeskkonna, kus õppijad on tolereerivad, enesekindlad ning pühendunud õppimisele (Wahlgren, 2016). Õpikeskkonna sotsioemotsionaalsete ja psühholoogiliste teguritega arvestamine avaldub õpetaja ja õpilase vahelises suhtlussituatsioonis, kuid lisaks suhtlussituatsioonide loomisele tuleb täiskasvanute õpetamisel valida ka sobivad meetodid, ülesanded, õppe- ja juhendmaterjalid, mis toetavad õpieesmärkide saavutamist ja moodustavad sellisena õpikeskkonna intellektuaalsed tegurid (Märja *et al.*, 2003).

Täiskasvanud õppija õppimist toetavad õpetamise viisid

Olulisel kohal täiskasvanute õppimise toetamisel on õpetamise viisid, neid on kolm: didaktiline, sokraatiline ja suunav. Väga oluline element teadmiste edastamise viisi valikul on õppijate teadmiste ja oskuste analüüs, kuna täiskasvanud õppija toob õpiprotsessi kaasa palju elukogemusi ja teadmisi. Selle tulemusel saab kogenud õpetaja valida klassiruumile ja õppijale vastava õpetamise viisi (Jarvis, 1998).

Didaktiline õpetamisviis on üksikasjalik materjali selgitamine õpilastele, sokraatiline aga suunab õpilasi õppima neile esitatud suunavate küsimuste abil ning suunav õpetamise viis on vajalike tingimuste loomine õppimiseks, kuid tulemusi mitte kontrolliv (Jarvis, 1998). Meetodid, mis toetavad informeerituse tõusu, ei toeta aga valmisoleku kujunemist või oskuste omandamist, nt iseseisev töö allikatega, ettekanne jm. Samamoodi ei sobi tunnetuslike võimete arengut toetavad meetodid (eneseanalüüs, uurimuse läbiviimine jm) sotsiaalsete oskuste lihvimiseks, kus kasulikud on hoopis rühmatöö, rollimäng, sotsiodraama ja muud taolised (Märja *et al.*, 2003).

Täiskasvanute õpetamisel pole suurt kohta didaktilisel õpetamise viisil, kuid seda võib kasutada nende suunamiseks ja motiveerimaks õppimist jätkama. Kutsehariduses kasutavad väga paljud tööandjad didaktilist õpetamise viisi, kuid näiteks töökohapõhises õppes on see arusaadav, sest tööandja vajab, et tööline omandaks oskused ja teadmised väga spetsiifilisel viisil. Täiskasvanud õppijatega tuleb läheneda didaktilisele õpetamisele teise nurga alt – õpetaja julgustab õppijat esitama küsimusi, jättes mulje õpilasele, et tema juhib õppimise protsessi, kuid siiski on õpetaja see, kes edastab vastused. Täiskasvanute õpetamisel on tähtsal kohal ausus, õpetajad, kes julgevad tunnistada, et nad kõigest kõike ei tea, õpetajad, kes suunavad küsimuse tagasi klassiruumi, et kuulda mõne õpilase kogemustest või lubavad vastuse järgnevakts korraks välja uurida, saavad tihti parema kontakti õpilastega (Jarvis, 1998).

Sokraatilises õpetamise viisis küsib õpetaja suunavaid küsimusi, mille abil õpilased avastavad oma teadmised ja oskused, millest neil varem polnud aimu ja mida nad endale

eelnevalt ei osanud teadvustada. Selline meetod on kasulik täiskasvanuõppes, kasutades ära õpilaste elukogemust ja teadmiste tagavara, mis on suur osa täiskasvanu õppes. See meetod aitab õpilastel luua teadmisi, mitte neid vaid reprodutseerida, lisaks on selle õpetamisviisi kasutamisel õpilased õppeprotsessis aktiivselt kaasa löömas (Jarvis, 1998). Et muuta passiivset õpigruppi, peab õpetaja leidma põhjuse, mis muudab klassi nii passiivseks. Passiivsus võib tulla ka kaitsemaskeeringust – hirm naerualuseks muutuda või ennast narriks teha. Passiivse grupi puhul on tähtis haarata kinni igast reaktsioonist ja seda targalt ära kasutada, kasvõi ühe õpilase isikliku arvamuse avaldamine võib olla läbimurre kogu grupile. (Lonstrup, 1997). Õppe viisid, mille puhul oodatakse õpilastelt kaasarääkimist ja küsimuste esitamist ning nende endapoolset õpitud materjali liigendamist, aitavad kaasa õpilaste küsimuste esitamise ja asjadele erineva vaatenurga alt vaatamise harjumusele. Kui on näha, et õpilane keskendub vaid üksikasjadele ja pealiskaudsetele faktidele, tasub suunata ta arutlema küsimuste üle nagu „kuidas ma saaksin seda teisiti visandada“ või „kuidas ühildada oma uued teadmised vanadega“ (Lindberg, 2001).

Täiskasvanud õppija õppimist toetava õppemeetodite valik

Üksnes otstarbekohase, järjekindla ja plaanipärase tegutsemise korral on võimalik saavutada õppija eesmärgid. Eesmärkide saavutamiseks on väga tähtsal kohal õppemeetodite valik. Õige õppemeetodi valik algab õppija eesmärgi püstitamisest. See peaks peegeldama, mida õppe tulemusena soovitakse saavutada hoiakutes, mõtteviisides, teadmistes ja muus. Näiteks võiks see peegeldada uute oskuste ja teadmiste omandamist või olemasolevate ajastamist ning tunnetuslike võimete arenemises vm (Märja *et al.*, 2003).

Professionaalne õpetaja peaks valdama mitmeid erineva otstarbega õppemeetodeid, et teha nende seast sobiv valik just iga erineva täiskasvanud õppija eesmärgi toetamiseks ja saavutamiseks. Kuid siinkohal ei tohi unustada, et professionaalse õpetaja üheks oluliseks tunnuseks on talle omane ja kordumatu õpetamise stiil. Väga suur mõju õppemeetodi valikule on osalejate sool, vanusel, valdkonnal ja haridustasemel. Ükski õppemeetodi valik ei tohiks jääda õppijatele arusaamatuks, õpetaja peab tegema selgeks, miks ja kellele on see vajalik. Täiskasvanud õpilasele ei tohi jääda mulje, et kasutatud õppemeetod oli seal vaid ajatäiteks (Märja *et al.*, 2003). Hollandis õpilaste seas läbiviidud uuring näitas, et nad ei täheldanud õpetajatel vaid ühe kindla meetodi kasutamist vaid pigem erinevate meetodite kombinatsiooni (van Beek, de Jong, Minnaert, & Wubbels, 2014).

Õppemeetodite valimisel tuleks lähtuda järgmistest põhimõtetest (Märja *et al.*, 2003):

- 1) Motiveerimine ehk huvi tekitavad ja säilitavad õppemeetodid - tingimuste loomine, et õppijas tekiks õpimotivatsioon.
- 2) Individualiseerimine – nii palju kui võimalik ja vajalik tuleks õppemeetodi valikul arvestada iga õppija individuaalseid erinevusi.
- 3) Järjestamine ja struktureerimine - õppemeetodid mida kasutatakse peaksid olema järjestatud kindlatel põhimõtetel, nt kergemast raskemaks jm.
- 4) Sidestatus - erinevate õppemeetodite kasutamine tuleks siduda sujuvalt, et moodustuks loogiline tervik.
- 5) Tagasisidustus- iga õppemeetodi järgselt peaks toimuma hindav analüüs – mida võiks teisiti teha, kas mul oli sellest kasu, kas see õppemeetod sobis?
- 6) Aktiviseerimine- omandamise seisukohalt on õppija enese aktiivsus väga tähtsal kohal.

Erinevad õppemeetodid toetavad erinevate eesmärkide saavutamist (Märja *et al.*, 2003). Kui esialgselt planeeritud kava millegi pärast ei toimi, peab õpetaja olema valmis kasutama teisi õppemeetodeid, et täiskasvanud õppija õpieesmärke saavutada.

Kuigi täiskasvanud õppijate arv kutsehariduses järjest kasvab (Haridussilm, *s.a.*), on täiskasvanute õppimise ja õpetamisega seotud teemat kutsehariduse kontekstis veel vähe uuritud. Uurides õpingute katkestamise põhjuseid kutsehariduses on leitud, et üheks katkestamise põhjuseks võib olla õpetajate madal professionaalsus (Espenberg *et al.*, 2012). On teada, et täiskasvanud kui motiveeritud ja teadlikud õppijad seavad kõrgemaid ootusi õppele ja õpetajatele (Sirk *et al.*, 2019). Täiskasvanud õppija õppimise toetamisel kutseõppes on oluline õppimist toetava õpikeskkonna loomine, valides sobivad õpetamise viisid ja meetodid (Märja *et al.*, 2003). Õpetajal on sellise keskkonna loomisel võtmeroll, seetõttu on uurimisprobleemiks, millisena kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid, missugused on kutseõpetajate võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes nende endi kogemustes.

Sellest tulenevalt seati bakalaureusetöö eesmärgiks kirjeldada, missugusena kogevad kutseõpetajad täiskasvanud kutseõppijaid, missugused on kutseõpetajate kogemustes peamised võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel.

Eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes?
- 2) Missuguseid võimalusi kasutavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes?

- 3) Missuguseid väljakutseid kogeavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes?

Metoodika

Lähtudes uurimuse eesmärgist - kirjeldada kutseõpetajate kogemusi - valiti uurimismeetodiks kvalitatiivne uurimisviis, kuna see sobib inimeste arusaamade, kogemuste ja tõlgenduste mõistmiseks (Laherand, 2008).

Valim

Valimi moodustamisel kasutati nii eesmärgipärast mugavusvalimit (esimesed neli intervjuueeritavat) kui ka eesmärgipärast lumepallimeetodit (viimased kaks intervjuueeritavat soovitasid eelnevad uuringus osalejad) (Rämmer, 2014). Valimisse valiti töö autorile tuttavad kutseõpetajad, kellel oli kogemusi täiskasvanute õpetamisel kutseõppes. Valimisse kuulus kuus kutseõpetajat, kellest neli olid ühe kutsekooli õpetajad ja kaks teise maakonna kutsekooli õpetajad (*Tabel 1*). Esmalt tutvustati uuringus osalejale bakalaureusetöö eesmärki, toodi välja intervjuu orienteeruv kestvus ja räägiti ka intervjuude salvestamisest ja bakalaureusetöös kasutamisest, milleks saadi ka kõikidelt intervjuueeritavatelt nõusolek.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Töötatud aastad	Valdkond
Liisa	18	Toitlustus
Berta	39	Toitlustus
Kaisa	19	Toitlustus
Triinu	4,5	Ehitusviimistlus
Laura	1,5	Toitlustus
Viivika	12	Puhastusteenindaja

Uuringus osalenud kutseõpetajad olid naised, kelle tööstaaž kutseõpetajana oli 1,5-39 aastat, neli intervjuueeritavat õpetas toitlustuse valdkonna õppekavadel, üks ehitusviimistluse valdkonna õppekaval ning üks puhastusteeninduse õppekaval. Konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutatakse antud töös uuritavate nimede asemel pseudonüüme. Kõik intervjuueeritavad osalesid uurimuses vabatahtlikult.

Andmete kogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, kuna see võimaldab eelnevalt koostatud intervjuu kava kasutada paindlikult, vajadusel lähtuvalt intervjuueeritavatest muuta küsimuste järjekorda vastavalt intervjuu käigule (Lepik *et al.*, 2014).

Et andmeid koguda, koostati esmalt intervjuu kava (lisa 1). Kava koostamisel arvestati uurimusküsimusi ja uurimustöö eesmärki. Intervjuu koosnes sissejuhatavast osast ja põhiosast. Põhiosas teemadeks olid täiskasvanud õppija toetamise võimalused, väljakutsed ja kutseõpetajate kogemused täiskasvanud õppijate toetamisel. Esimeses teemas küsiti intervjuueeritavatele näiteks, millega nad arvestavad õppe kavandamisel ja läbiviimisel ning teises teemas paluti kirjeldada oluliseimaid väljakutseid täiskasvanud õppijate toetamisel. Vajadusel esitati intervjuueeritavatele intervjuu käigus täpsustavaid lisaküsimusi.

Uurimisinstrumendi usaldusväärsuse tagamiseks viidi esmalt läbi prooviintervjuu ühe valimi kriteeriumile vastava kutseõpetajaga, et selgitada välja intervjuu ligikaudne ajaline kestvus ja küsimuste arusaadavus ning sobivus antud uurimusküsimustele vastuse saamiseks, et saaks neid vajadusel muuta. Prooviintervjuu kestis 20 minutit. Prooviintervjuu läbiviimise järel jõuti järeldusele, et intervjuu kava vajab täpsustamist ja intervjuu kavasse lisati abiküsimused, näiteks küsimusele, et missuguse õppikeskkonna nad loovad, lisas uurija täpsustava küsimuse õppegrupi usalduse ja avatuse toetamise kohta.

Seejärel viidi läbi ülejäänud viis intervjuud, kus esmalt tutvustati intervjuueeritavatele töö eesmärki, intervjuu läbiviimise protsessi, küsiti luba intervjuu salvestamiseks ning räägiti läbi konfidentsiaalsuse aspektid. Lisaks lepitati kokku, et intervjuueeritaval on võimalus hiljem lugeda läbi intervjuu transkriptsioon, et seda soovi korral täiendada või täpsustada. Seda ükski intervjuueeritav teha ei soovinud.

Kuuest intervjuust kolm intervjuud viidi läbi intervjuueeritavate poolt valitud kohas silmast-silma kohtudes, ülejäänud kolm intervjuud toimusid telefoni teel seoses riigis valitsenud eriolukorraga. Intervjuud salvestati telefoniga, intervjuude keskmine pikkus oli 34 minutit. Telefoni teel läbiviidud intervjuude negatiivseks aspektiks võib pidada reaalse füüsilise kontakti ja silmside puudumist, mis võib moonutada saadud informatsiooni ning mõjutada ka edasist andmete analüüsi ja tulemuste tõlgendamist. Samas võib telefoni teel läbi viidud intervjuu võimaldada inimestel tundlikumate teemade avamist (Novick, 2008).

Intervjuu läbiviimisel lähtuti intervjuu läbiviimise eetika põhimõtetest: intervjuueeritavad andsid oma informeeritud nõusoleku ning intervjuueeritavale tagati konfidentsiaalsus (Lepik *et al.*, 2014)

Andmete analüüs

Intervjuud transkribeeriti, esmaste transkriptsioonide koostamiseks kasutati veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Alumäe, Tilk, & Asadullah, 2019). Seejärel täpsustati veebipõhiseid transkriptsioone, intervjuude salvestused kuulati üle ning korrigeeriti transkriptsiooni tekste, kus see vajalikuks osutus. Kokku saadi 41 lehekülge transkriptsiooni.

Andmeid analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodil, kuna just see meetod võimaldas kõige paremini avada uurimuses osalejate kogemusi (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Selleks loeti esmalt transkriptsioone mitmeid kordi, et leida tähenduslikke tekstiosasid intervjuueeritavate vastustes, mis vastavad uurimisküsimustele. Leitud tähenduslikud tekstiosad (laused, lõigud) tähistati esmaste koodi nimetustega. Kodeerimist teostati Wordi tekstitöötlusprogrammis. Esialgsed koodid arutati läbi juhendajaga, seejärel kodeeriti transkriptsioonid uurimuse usaldusväärsuse tõstmiseks ka teisel korral. Seejärel koondati sarnased koodid kategooriateks (*Joonis 3*), kategooriate nimetused sõnastati võimalikult üldistatult (Kalmus *et al.*, 2015). Näiteks läbimõeldud õppetöö planeerimine ja läbiviimine, õppegrupi heterogeensusest tulenevad väljakutsed ja täiskasvanud kui ennast juhtiv õppija.

Kood	Kood	Kood
Täiskasvanud õppija kohanemine noorte õppegrupis on keeruline	Täiskasvanud õppija ei soovi korrata seda, mida ta juba teab/oskab	Täiskasvanud õppija vajab tuge õppima õppimisel
↓	↓	↓
Üldkategooria Täiskasvanud õppija kui toetust vajav õppija		

Joonis 3. Esimese uurimisküsimuse esimese kategooria käsitsi kodeerimise näide

Kodeerides saadi esimesele uurimusküsimusele 9 koodi, mis omakorda moodustasid kaks kategooriat. Teisele uurimusküsimusele saadi 28 koodi, mis moodustasid kolm kategooriat. Ning kolmandale uurimusküsimusele saadi 16 koodi, mis moodustasid kolm kategooriat. Täpsema ülevaate andmiseks on kategooriad ja koodid uurimusküsimustekaupa väljatoodud lisades 2, 3 ja 4.

Uurimuse läbiviimisel lähtuti hea teadustava põhimõtetest (Hea Teadustava, 2017): uuritavaid teavitati õigusest uurimuses osalemisest keelduda ning oma nõusolekut uurimuses osalemiseks tagasi võtta, lisaks tutvustati uurimuses osalejatele eelnevalt uurimuse eesmäärke.

Tulemused

Käesoleva bakalaureusetöö raames läbiviidud uurimuse eesmärk oli kirjeldada, missugusena kogevad kutseõpetajad täiskasvanud kutseõppijaid, missugused on kutseõpetajate kogemustes peamised võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel. Järgnevalt esitatakse uurimistulemused uurimisküsimuste lõikes kategooriate kaupa. Andmete illustreerimiseks on esitatud tsitaate intervjuudest. Ebavajalike tekstiosade väljajätmiseks kasutati /.../ märki. Tsitaadid on esitatud kaldkirjas ja muutmata kujul, intervjuueeritavate nimed on asendatud pseudonüümidega.

Täiskasvanud kutseõppijad kutseõpetajate kogemustes

Vastusena uurimisküsimusele, kuidas kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes, kujunes andmeanalüüsi tulemusena kaks kategooriat: täiskasvanud õppija kui toetust vajav õppija ning täiskasvanud õppija kui ennast juhtiv õppija.

Täiskasvanud õppija kui toetust vajav õppija

Intervjuudest selgus, et kutsekoolide õpetajad tajuvad, et täiskasvanud õppijad vajavad tuge õppegrupiga kohanemisel. Näiteks toodi välja, et grupiga kohanemine võib olla keerulisem, kui grupp on heterogeenne, kui seal on eri vanuses ning erinevate kogemustega õppijaid:

/.../ et mul on ühel kursusel selline, ma ei tea, kas ta on kakskümmend viis täis, või ei ole. aga kus, teised on selliseid seitseteist, kaheksateist ja tema siis nagu juba vanem, tal on kaks last ka ja ma tegelikult näen, kuidas tema kannatab sellepärast et need, sellised pubekad lihtsalt on seal ilusad /.../ (Laura, 1,5)

Intervjuueeritavad tõid välja, et kogenum ja teadlikum täiskasvanud õppija ei soovi korrata seda, mida ta juba oskab ja soovib teinekord edasi liikuda kiiremas tempos kui õppijad, kel on õpitavaga seoses veel vähem kogemusi ja teadmisi.

Intervjuudest selgus, et täiskasvanud õppijal võib olla möödas pikem aeg varasemast õppimisest ning seetõttu võib ta vajada tuge uuesti õppima õppimisel:

/.../ samas vanemad inimesed vajavad nagu tuge selle koha pealt, et kuidas jälle hakata õppima /.../ (Laura, 1,5)

Täiskasvanud õppija kui ennast juhtiv õppija

Tulemustest ilmneb, et intervjuueeritavad kogesid täiskasvanud õppijaid kui ennastjuhtivaid õppijaid, kes tunnevad teemat, seovad õpitavat oma kogemustega, on motiveeritud ja distsiplineeritud, omavad õppimist toetavaid õpioskusi ning on õpetajatele endile õpetajateks. Intervjuueeritavate sõnul on täiskasvanud õppijatel sageli kogemusi elus või konkreetselt seoses õpitava valdkonnaga, mistõttu tal on lihtsam õpitavat oma kogemustega seostada:

/.../ see kakskümmend viis pluss, tal on juba päris palju elukogemust, ja ta oskabki, neid asju mis ta, et ta oskabki, siis oskab nagu neid asju mida koolis õpib, seda oskab seostada jube hästi sellega, mis ta elus on juba kogenud. (Laura, 1,5)

Lisaks tuuakse intervjuudes välja täiskasvanud õppijate laia silmaringi, mis võimaldab ka õppeprotsessis enam seoseid luua ja ka asjakohaseid küsimusi esitada. Kuigi eelpool toodi intervjuude põhjal välja, et täiskasvanud võivad vajada tuge uuesti õppima õppimisel, selgus intervjuudest ka asjaolu, et täiskasvanud õppijatel on kutseõpetajate kogemustes õppimist toetavad õpioskused ja -strateegiad nagu märkmete tegemine, kordamine või küsimuste küsimine:

/.../täiskasvanu üldjuhul kirjutab endale üles siis ta veel loeb ja kui me veel tunnis räägime ka mitu korda, et tal jääb ka võib-olla paremini meelde, et ta saab aru /.../ (Viivika, 12)

Intervjuueeritud kutseõpetajate kogemustes on täiskasvanud õppijad motiveeritud, nad tulevad intervjuueeritavate sõnul enamasti õppima soovist uusi teadmisi ja kogemusi saada või huvist konkreetse eriala vastu:

Aga need, kes on mul selliseid täiskasvanud, kes siis tulevad, /.../, vot seal on nagu, hoopis teine tase. Siin on hoopis teine tase, seal on see, et , mitte taseme mõttes, nad tahavad õppida. /.../ tulevad õppima mitte sellepärast, et peavad kuskil käima vaid et lihtsalt tahavadki teadmisi saada, kogemusi. (Laura, 1,5)

Kui täiskasvanud tuleb õppima ka haridust tõendava dokumendi saamise eesmärgil, on ta kutseõpetajate sõnul siiski sihikindel:

Tänapäeval on väga oluline see tunnistus, see paber, eks ole. Siis nemad teavad väga täpselt, mida nad tahavad ja miks nad on kooli tulnud. Nemad võivad tulest ja veest läbi käia/.../(Berta,39)

Täiskasvanud õppijad on intervjueritud kutseõpetajate sõnul kohusetundlikud ja distsiplineeritud, oma töödes põhjalikud, esitavad iseseisvaid mahukaid töid tähtaegselt või koguni enne tähtaega. Intervjueritud kutseõpetajate sõnul on täiskasvanud õppijad tihti õpetajatele endile õpetajateks õppeprotsessis.

Kutseõpetajate võimalused täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel

Teise uurimusküsimuse, kuidas toetavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes, andmete analüüsi tulemusena kujunes kolm kategooriat: 1) põhjalik õppetöö ettevalmistamine, 2) õppimist toetava õpikeskkonna loomine ning 3) paindlik, täiskasvanud õppijate vajadustest ja tasemest lähtuv õpetamine ja hindamine.

Põhjalik õppetöö ettevalmistamine

Intervjueritud kutseõpetajate sõnul valmistatakse täiskasvanutele suunatud õppetööd põhjalikult ette: valmistatakse ette enam materjali, et oleks võimalik süvendatud ja laialdane teadmiste edasiandmine:

Puusalt ei saa tundi tulistada/...../ Tund peab olema peensusteni ette valmistatud ja läbimõeldud. Et just mõtlengi, et nad ei taha nagu, lihtsalt tiksuda üheksakümmend minutit, et nad nagu päriselt tahavad midagi õppida ja omandada. (Kaisa, 19)

Õppetöö planeerimisel on oluline roll õppijate ja nende varasemate teadmiste ja tasemega tutvumisel, täiskasvanute kogemused on õppeprotsessis ressursiks, nendele toetatakse ühistes aruteludes ja praktiliste kogemuste vahetamisel.

Õppetöö kavandamisel peetakse intervjueritavate sõnul oluliseks õppe vastavust tööturu nõuetele, et kutseõppe lõpetav täiskasvanu saaks valitud erialasel tööil hakkama:

/.../vastavalt sellele, millist tööjõudu me ootame, vastavalt sellele me koostame õppekava ja teeme sellise praktilise õppekava, et peale seda, kui ta on käinud ära siin õppes oleks ta võimeline minema ja tegema iseseisvalt tööd. (Triinu, 4,5)

Täiskasvanud õppijate kogemuste kõrval on intervjueritavate sõnul õppeprotsessis oluliseks ressursiks võimekamad õppijad. Õppijate tasemetega arvestatakse näiteks rühmatööde planeerimisel, kus tugevamad õppijad saavad võimaluse teisi õppijaid toetada. Lisaks kasutatakse tugevamaid õppureid ka nii-öelda tugiõpetajana tunni läbiviimisel või teiste õppijate juhendamisel:

/.../ siis ta võib ju olla nii-öelda nagu teine õpetaja klassis, et ta saab aidata teiste õpetamisel või teiste juhendamisel või selline. (Kaisa, 19)

Õppetöösse kaasatakse ka vilistlasi ja ettevõtete esindajaid, kes tutvustavad õppijatele oma kogemusi vastavalt erialalt.

Õppimist toetava õpikeskkonna loomine

Intervjuudest ilmneb, et täiskasvanud õppijate õppimist toetatakse õppimist toetava õpikeskkonna kujundamise kaudu. Intervjueeritud kutseõpetajad tõid välja meeldiva ja turvalise õpikeskkonna loomise olulisuse. Turvalise õpikeskkonna all peavad intervjueeritavad silmas usalduslikku õpikeskkonda, milles täiskasvanud õppija julgeb küsimusi esitada ja ei karda eksida:

/.../ ma rõhutan alati, et kool on õppimise koht ja rumalaid küsimusi seega ei ole. Kui et kui te ju ei tea vastust, siis ongi mõistlik seda küsida /.../ (Kaisa, 19)

Tähtsaks peetakse positiivset grupisisest kliimat, mis aitab õppetööle kaasa. Positiivse kliima kujundamisel on intervjueeritavate sõnul olulisel kohal õppijate tunnustamine ning motiveerimine. Probleemsete olukordade lahendamisel peetakse oluliseks huumori kasutamist. Intervjuudest selgub, et kutseõpetajad peavad oluliseks tuua esile täiskasvanud õppijate tugevusi ja õnnestumisi, suurendades seeläbi nende enesekindlust:

Ja samas tuleb inimesi alati kiita ja tunnustada, et oledki sa ühe osa väga hästi endale selgeks teinud või omandanud, siis tuleb inimest kiita /.../ aga kui see inimest kiidad, sa ju näed, et et ta tunneb sellest rõõmu, et on tubli olnud. (Viivika, 12)

Õppijate toetamiseks kasutatakse suunamist ja selgitamist, sealjuures peetakse oluliseks rõhutada õppetegevuste eesmärke, selgitada miks midagi tehakse.

Täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel peavad intervjueeritud kutseõpetajad oluliseks koostööd kolleegidega. Näiteks arutatakse läbi kasutatavad õppemeetodid ühe õppepäeva lõikes, et pakkuda õppijatele mitmekesisist õpet:

/.../ meie siin oma kolleegidega oleme üldiselt püüdnud niimoodi teha, et kui näiteks minu grupil on, oletame, et seal neli tunni paari. Et siis kuulge, palun, kes rühmatööd kasutab, ei kasuta, selge mina, järelikult siis täna tahaksin kasutada või kui see on juba üks inimene olemas, et tema tahab kasutada, selge, mina teen midagi muud. (Berta, 39)

Õppimist toetava õpikeskkonna kujundamisel arvestatakse ka füüsilise õpikeskkonnaga, paigutatakse ümber mööblit, õpitakse värskes õhus, istutakse aruteludeks põrandale või kasutatakse ruume ja keskkonda mõnel teisel moel, et toetada erinevaid koosolemise vorme õppimisel.

Paindlik, täiskasvanud õppijate vajadustest ja tasemest lähtuv õpetamine ja hindamine

Intervjueeritud kutseõpetajad tõid täiskasvanud õppijate toetamisel välja paindlike lahenduste pakkumise. Näiteks kirjeldati olukordi, kus võimaldatakse õppijal kontaktõppes mitte osaleda, kui õppija on õpieesmärgid juba saavutanud. Puudumise korral pakutakse täiskasvanud õppijatele teisi võimalusi uue info omandamiseks, näiteks iseseisva lugemise või videoleengute vaatamise teel. Samuti pakutakse õppijatele võimalusi puudunud tundide järeletegemiseks või teiste õppevõlgnevuste likvideerimiseks neile sobival ajal:

/.../ ise väga hästi tean, mis tähendab töö ja pere kõrvalt õppimine siis ma püüan nende oma õppijatega natukene võib-olla teistmoodi käituda. /.../ tegelikult alati on võimalik saada kokkuleppele õpetajatega, et vot ma ei saa sellel nädalal sessile tulla. Mida ma peaksin tegema, mida ma peaksin vaatama? Või palun mulle pikendust! Mingit probleemi ei ole, me kõik oleme inimesed, me kõik saame aru sellest. (Berta, 39)

Paindliku õppe korraldamisel peetakse oluliseks just e-õppe võimalusi näiteks testide tegemiseks või praktiliste tööde esitamiseks:

/.../ et põhimõtteliselt ma kohtusin temaga ainult ühe korra ja ta tegi ka kõik praktilised tööd mulle virtuaalselt, selles mõttes, et kas siis esitas piltidena või väikse videoklipina või vähemalt kirjeldusena, mida ta tegi või planeeris või kuidas (Kaisa, 19)

Õpet kohandatakse intervjueeritavate sõnul lähtudes õppijate vajadustest ja tasemest, sealjuures tehakse mööndusi ja korrekture varem koostatud rakenduskavadeski, kui need ei tundu enam peale konkreetsele sihtrühmaga kohtumist kohased:

/.../ siis ma pean ikkagi hakkama juba vaatama, et kas kogu see, mis rakenduskava, mis mul on tehtud sügisel, see peab meil ju olema septembris tehtud, et kas reaalselt toimib ka. Näiteks üks kursus mul oli selline. Võtsingi lihtsalt julmalt, ja jätsin pooled

ülesanded rakenduskavast välja, sest me lihtsalt kordasime ja kordasime. Tulebki teha nii õelda mugandusi. (Laura, 1,5)

Õppijate tasemega arvestatakse nii töölehtede kui teiste õppematerjalide koostamisel, ülesannete koostamisel, aga ka õppemeetodite valikul. Intervjueeritavad kirjeldavad, et sageli tutvuvad nad enne õppetöö planeerimist õpperühmaga, määravad kindlaks nende olemasolevad teadmised ja kogemused:

Et selliste suurte et nagu vanemate gruppide puhul ma teen alati eeltöö, et kui palju nad on üldse erialaga kokku puutunud, siis vastavalt sellele näeb edasi juba kuidas peaks siis seda nagu ainet kui süvitsi ja kui põhjalikult ja kui palju saab lisamaterjali näiteks läbi võtta, mis ei olegi selline kohustuslik pool. (Kaisa, 19)

Ka õppijate hindamisel lähtutakse intervjueeritavate sõnul võrdlusest selle tasemega, millelt täiskasvanu oma õpinguid alustas:

Aga kui /.../ mul on vaja hinnata teda, siis ma ikkagi lähtun sellest, et kus ta nagu alustas sügisel, mitte nagu selle koha pealt, et oh jumal, kui hästi üks on teinud, kui hästi teine, /.../ et hästi paindlikult tuleb hinnata. (Laura, 1,5)

Läbi viiakse ka vahehindamisi, et jälgida õppijate edasijõudmist ja saada tagasisidet oma õpetamisele. Vahehindamise tulemustest sõltuvalt kavandatakse edasist õppetööd.

Täiskasvanud õppijate õppimise toetamisega seoses puutuvad kutseõpetajad intervjuude põhjal kokku ka vajadusega varem valesti õpitut ümber õpetada. Täiskasvanud õppijatel on sageli märkimisväärne praktiline kogemus õpitaval erialal, kuid töökogemuse käigus omandatud teadmised või töövõtted võivad osutuda vääradeks ning siis on vaja valesti õpitu ümber õpetada:

/.../ nende nagu ümberõpetamise puhul jääb vaid loota, et ta ise saab läbi katsetades aru, et uued meetodid on paremad. (Kaisa, 19)

Õpetamisel kasutatakse mitmekesiseid õppemeetodeid, näiteks tuleb intervjuudest välja, et sessioonõppe õppurite jaoks peetakse sobivaks ümberpööratud klassiruumi meetodit, kus enne sessioonõppesse tulekut tuleb õppijatel materjalid eelnevalt iseseisvalt läbi töötada ning kohtumisi kasutatakse aruteludeks ja kogemuste vahetamiseks. Üks intervjueeritav tõdeb näiteks, et õppijadki eelistavad loengutele just selliste meetodite kasutamist:

/.../et nad ise on tegelikult leidnud, et sellist õppemeetodid nende puhul kasutades on see väga efektiivne neile ei meeldi need loengud./.../(Berta, 39)

Lisaks vaadatakse filme, täidetakse töölehti, lahendatakse ristsõnu, vesteldakse, arutletakse, analüüsitakse, tehakse praktilisi töid. Intervjueeritavad peavad oluliseks täiskasvanud õppijate analüüsioskuste arendamist erinevate ülesannetega seoses: arutletakse selle üle, mida oleks saanud teisiti teha, mis pakkus huvi, mis oli uut.

Täiskasvanud õppijate õppimise toetamisega seotud väljakutsed

Kolmanda uurimusküsimuse, missuguseid väljakutseid kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes tulemuste analüüsi tulemusena kujunes kaks kategooriat: 1) õppegrupi heterogeensusest tulenevad väljakutsed, 2) täiskasvanud õppijatele sobiva õppe kavandamise ja läbiviimisega seotud väljakutsed ning 3) tugisüsteemi puudulikkus.

Õppegrupi heterogeensusest tulenevad väljakutsed

Intervjuudest selgus, et kutseõpetajate kogetud väljakutsed täiskasvanud õppijate toetamisel tulenevad õppegrupi heterogeensusest – õppijad on eri vanuses, erineva teadmiste ja oskuste tasemega:

Et ongi väga erinev seltskond, ongi väga raske /.../ (Viivika, 12)

Õppegrupi heterogeensus tähendab intervjueeritud kutseõpetajatele ka väljakutseid seoses täiskasvanud õppijate sõltuvusprobleemidega. Arvestada tuleb näiteks joobes õppijate mõju õppegrupile. Samuti võib õpetajatel puududa enesekindlus ja teadlikkus taoliste olukordade lahendamiseks, mida kirjeldab näiteks järgmine intervjueeritav:

/.../ sügisel hakkas uus kursus, ja seal tulid täiesti uued inimesed teist päeva kooli, üks mees oli tunnis täiesti purjus. /.../ siis mina ei osanud midagi muud teha, kui ütlesin talle, et palun mine koolist ära ja ära siia enam tule, ta ütles, et ma ei lähe kuskile. Ja siis ma nagu ka ei oskand muud teha, kui ma läksin õppedirektori juurde ja ütlesin, et tule mulle appi, mul on üks mees lihtsalt joob tunni ajal /.../ Et see, see oli see väljakutse, et kuidas siis nagu teisi vaata maha rahustada, sest teised olid väga elevil sellest, et ahaaa saab olema põnev. Et, et sellised väljakutsed võib-olla /.../ (Laura, 1,5)

Intervjueeritavate sõnul tuleb neil tegeleda täiskasvanud õppijate vastupanuga õppimisele ning valesti või varasemalt õpitu ümber õpetamisega. Täiskasvanud õppijal võivad olla õpitud erialaga seoses olulised kogemused, sealhulgas mingid töövõtted või arusaamad, mis ole aga siiski korrektsed. Õpetajate väljakutseks on siin õppijate vastuvõtlikkus uuele teadmisele ja ümber õppimisele:

/.../ et võib-olla see, mis nagu terve elu kuskil töötanud võib olla täitsa vale. et nad ei hakkaks vastu vaid, oleksid vastuvõtlikumad. (Laura, 1,5)

Lisaks on väljakutseks õppijate ettevalmistamine kutseeksamik, kus tuleb demonstreerida just õigeid tehnikaid.

Intervjueeritud kutseõpetajatele pakuvad väljakutset ka vähem motiveeritud õppijad või sellised õppijad, kellel puudub realistlik ettekujutus õpitavast erialast ning lähem kokkupuude erialaga kaasnevate külgedega paneb õppijad oma valikutes kahtlema. Kogetakse ka, et kaheaastane õppe aeg võib olla täiskasvanute jaoks liialt pikk, selle aja jooksul võivad õppija rollid ja vastutus väljaspool kooli muutuda.

Täiskasvanud õppijatele sobiva õppe kavandamise ja läbiviimisega seotud väljakutsed

Intervjuudest selgub, et kutseõpetajad tunnevad, et pedagoogiline ettevalmistus ei toeta alati praktikas tekkivate olukordade lahendamist, kogetakse, et teooria ja praktika ei ole kooskõlas. Intervjuudest jäi kõlama, et väljakutset pakub tundide ettevalmistamine täiskasvanud õppijatele, kuna neid peetakse teadlikumateks õppijateks kui näiteks põhikoolijärgseid õpilasi. Seetõttu on tundide ettevalmistamine pingutust nõudev:

/.../muidugi minult õpetajana nõuab tohutut pingutust, tunni ettevalmistamine. Et kas ma valmistan ette põhikooli õpilasele või ma valmistan ette, eks ju sellele juba nagu teadjamale inimesele. Et see nõuab, see nõuab minult ka valmisolekut ja noh, see, need küsimused on hoopis teistsugused ja siis mõitled, et issand, kas ma oskagi vastata. /.../ Et aga jah, ettevalmistus kindlasti õpetajana peab olema, peab olema ka minul ja nii-öelda suurem. Et need küsimused ja nende, et teadmised on natukene ikkagi suuremad. (Liisa, 18)

Õppe ettevalmistamine on intervjueeritavate sõnul keerulisem ka seetõttu, et pole ette teada, missugused õppijad konkreetsesse õppegruppi tulevad, missugused on nende eelteadmised teemast ja varasemad kogemused. Kogenud täiskasvanuid õpetades võivad kutseõpetajad

tunda ebakindlust, näiteks olukordades, kus ei osata vastata selliste õppijate küsimustele, kes on oma valdkonnas kogenud spetsialistid:

/.../üks täiskasvanud õppija, kes tegelikult on tänapäeval kõva, kõva tegija, ta tuli ju kindla teadmisega meie juurde õppida kokaks, eks ju, esitas ka tunnis mulle ikkagi paar korda selliseid päris raskeid küsimusi tegelikult. Mis, mis panid mind natukene õhku ahmima /.../see oli niisugune hetk, et tõmbas mul nagu küll nagu jalad alt, et issand, ma ei oska vastata.(Liisa, 18)

Seetõttu leiavad intervjuueeritud kutseõpetajad end sageli olukordadest, kus planeeritud tuleb nii-öelda jooksvalt juba õppeprotsessis ümber kavandada ning see on neile väljakutseks.

Lisaks tuleb mõelda õppeprotsessis ja selle lõpus ka sellele, kas õppimine on aset leidnud:

Siis mina õpetan neile kaks aastat ära ja ma ei ole sada protsenti kindel, et nad on pädevad seda kõike tegema, mis seal lõpus on. /.../ Et just, et kuidas pääseda sinna nii, et see jääks neil nagu tempel mällu igaveseks või jääkski nagu meelde. Et ta lõpetab kooli ära, siis ta teab ka et see oli see asi /.../ (Laura, 1,5)

Kui eespool toodi intervjuude põhjal välja, et oluliseks peetakse paindliku õppe võimaldamist, siis intervjuueeritud kutseõpetajad kogevad seoses nimetatud paindlikkusega ka väljakutseid, näiteks praktiliste ainete õpetamisel distantsilt. Väljakutseks on ka õppeaegade kohandamine õppijate töögraafikutega, sealjuures veel arvestamine sellega, et õppijal jääks ka aega puhkamiseks ja oma perega veetmiseks:

/.../ kuna enamuse on siiski töötavad kokad või kui nad tulevad, siis mingil ajahetkel nad hakkavad köögis tööle ja, ja siin põrkuvad kokku töögraafikud ja tööandjad ja kool. Et kui sinu töögraafik on ikkagi nagu öeldakse täiskoht /.../, nagu kokkadel on, /.../ kolm kaheteistkümnepäevast järjest tööl ja, kaks vaba ja kaks tööl ja kolm vaba, siis on selge, et inimene peab saama ka mingil ajal puhata, see inimene peab saama ka mingil ajal oma perega tegeleda ja et see on kohutavalt raske/.../.(Berta, 39)

Paindlikkuse võimaldamist täiskasvanud õppijale kogetakse ka teataval määral lisatööna, õppijate puudumise korral tuleb anda materjale iseseisvaks tööks, kuid sealjuures tuleb arvestada konkreetse õppija taseme ja võimetega, mis võimaldaks õppijal materjali iseseisvalt omandada:

/.../ ja siis tekib just see, et tal tekib palju puudumisi ja mingeid selliseid asju. et mida ma siis talle materjalina annan, /.../ või siis ma ei anna üldse materjali, et me nagu

arutleme selle teema läbi, vaata loe raamatust see asi või kuskilt netist leia see ja see asi onju. /.../ siis ma pean jälle valmis olema selleks, et ta järgmine kord ei tule ja ei ütle, et ma ei tea sellest mitte midagi. See ongi see väljakutse lisatöö jälle. (Laura, 1,5)

Sageli puuduvad intervjuueeritavate sõnul õppematerjalid ning õpetajatel tuleb materjalid ise koostada või leida. Paindlike õppimisvõimaluste loomisel on väljakutse ka digilahenduste ja erinevate veebikeskkondade tundmine. Näiteks kirjeldatakse olukordi, kus algselt kavandatud grupid tuleb ümber korraldada individuaalseks tööks veebi vahendusel, sealjuures tuleb paindlike lahenduste väljatöötamisel reageerida kiiresti, valmis lahendusi olemas ei ole:

/.../ noh, tavaliselt need juhtumid tulevad ikkagi nii erinevalt välja, et, et siin ei ole, et ma võtan lausahtlist nüüd järgmise kava ja ülesanded ja palun. Vaid iga juhtum on ju erinev, et mõni käib pool aega koolis, mõni käib ainult praktilistes tundides, mõni puudub ainult ma ei tea lõpust, teine algusest, et noh, siin ei ole nagu sellist ühest varianti. (Kaisa, 19)

Lisaks tuleb arvestada veel sellega, kuidas oskavad konkreetsed õppijad välja pakutud digiõppe lahendusi kasutada, kuna ka õppijate endi digipädevused on erineval tasemel.

Intervjuudest selgub, et väljakutsed on keerulisemad eeskätt algajale kutseõpetajale, kes võib tagasilööride puhul soovida õpetajaametist loobuda. Ühe võimalusena väljakutsetega toimetulekul nähakse suuremat koostööd kolleegide vahel, samas selgub intervjuudest, et õpetajatel tuleb sageli siiski üksinda esile kerkinud probleemidega tegeleda.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli kirjeldada, missugusena kogevad kutseõpetajad täiskasvanud kutseõppijaid, missugused on kutseõpetajate kogemustes peamised võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel. Järgnevalt arutletakse saadud uurimistulemuste üle, tuuakse välja töö kitsaskohad ja praktiline väärtus.

Käesoleva uurimistöö esimese uurimisküsimuse – kuidas kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes, tulemuste analüüsist selgus, et kutseõpetajad kogevad täiskasvanud õppijaid ühest küljest ennastjuhtivate õppijatena, kuid siiski õpetaja toetust vajavatena. Tulemustest ilmnes, et täiskasvanud õppijal võib olla keeruline kohaneda heterogeenses õppegrupis, kus õpib eri vanuses õppijaid. Täiskasvanute toetamisel tuleb arvestada kogu õpperühma mõjuga, täiskasvanu eelistab, et teda koheldaks õppeprotsessis

võrdse kaaslasena nii õpetaja kui rühmakaaslaste poolt ning seetõttu on õpetaja üheks oluliseks rolliks on olla grupiprotsesside juht, kuna õppijate kooslused ei muutu grupiks automaatselt (Märja *et al.*, 2003). Sellest tulenevalt tuleb kutseõpetajatel teadlikult tegeleda grupiprotsesside juhtimisega.

Lisaks tõdeti, et täiskasvanud õppija ei soovi korrata seda, mida ta on juba õppinud või oskab ning sellest tulenevalt peavad kutseõpetajad õppeprotsessis jälgima õppijate edasiliikumise tempot. Intervjueeritavate vastustest tuli välja ka asjaolu, et täiskasvanud õppijal on tihti viimasest õppimisest möödas juba omajagu aega, mistõttu tuleb tal sageli uuesti õppima õppida. Täiskasvanute õpetaja peab arvestama, et erisused täiskasvanute vahel võivad olla suured ning märkama õppija raskusi ja neid leevendama, kuna õppija oskused oma õppimise juhtimiseks, sh õpioskuste olemasolu, on oluliseks eelduseks täiskasvanu ennastjuhtivaks õppijaks kujunemisel (Märja *et al.*, 2003). Seetõttu on oluline, et õpetaja märkab, kui täiskasvanud õppijal tekib raskusi ja on valmis omalt poolt täiskasvanud õppijaid toetama ja nende õpioskusi arendama.

Samas ilmnes tulemustest, et kutseõpetajad kogevad täiskasvanud õppijaid ennastjuhtivate õppijatena, kes tunnevad teemat, seovad õpitavat oma varasemate kogemustega, on motiveeritud ja distsiplineeritud, omavad õppimist toetavaid õpioskusi ning on õpetajatele endile õpetajateks. Kogemused on täiskasvanud õppijale õppeprotsessis oluliseks ressursiks (Märja *et al.*, 2003), seetõttu tuleb kutseõpetajatel õpet kavandades arvestada õppijate iseärasustega, kogemustega ja vajadusel suunata neid uute teadmiseni ning toetama ka nende kogemuste sidumist uute teadmistega.

Sarnaselt varasematele uurimistulemustele (Sirk *et al.*, 2019), kogevad ka käesolevas uurimuses osalenud kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid motiveeritumana võrreldes noorte kutseõppuritega. Intervjueeritud kutseõpetajate sõnul ei ole määrav, kas õppija on asunud õppima tänu välistele stiimulitele (nõue töökohast, vajalik teadmiste täiendamine, uue eriala õppimisvajadus) või sisemistele stiimulitele (soovist ennast täiendada, suhtlemisvajadusest, hobist) - täiskasvanud õppija on oma õppimises siiski sihikindel, teab, miks ta õppima asus ja tänu sellele teeb kõik oma tööd õigeks ajaks ja tihti suuremas mahus kui vaja. Tegelikult ongi välised ja sisemised motivaatorid täiskasvanute puhul tihti omavahel läbi põimunud, õpinguid võidakse alustada väliste stiimulite ajal ja tihti on välised stiimulid viimaseks tõukeks eesmärkide saavutamiseks ja enese aktualiseerimiseks (Märja *et al.*, 2003). Täiskasvanuid õpetavate kutseõpetajate jaoks tähendab see, et tuleb luua õpikeskkond, kus õppija saaks seada endale eesmärgid ja toetada õppijate kujunemist ennastjuhtivateks

õppijateks. Sellise õpikeskkonna loomine toetab õppijate sisemiste motivaatorite avastamist ja aitab õppijatel jõuda enda seatud eesmärkideni.

Uurimustulemuste kohaselt kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid õppijatena, kes tunnevad teemat, oskavad õpitavat siduda oma olemasolevate teadmiste ja varasemate kogemustega. Täiskasvanuhariduse teoreetikud (Jarvis, 1998; Märja *et al.*, 2003) rõhutavad kogemuste rolli täiskasvanute õppimisel. Kutseõpetajad peavad seega õppeprotsessis arvestama täiskasvanud õppijate kogemustega, kuna need võivad õppeprotsessis olla oluliseks ressursiks (Märja *et al.*, 2003). Juba õpet planeerides saavad õpetajad arvestada sellega, kuidas nad saaksid kasutada täiskasvanud õppijate kogemusi ja teadmisi tunni läbiviimisel ja õppe sisu kavandamisel.

Seega võib esimese uurimisküsimuse arutelu kokkuvõtteks öelda, et täiskasvanud õppijaid tuleb võtta kui indiviide ja mitte vaadata neid ühe homogeense grupina. Nad on kõik erineva tasusta ja kogemustega inimesed, kes vajavad oma eesmärgini jõudmiseks kindlat lähenemist ja individuaalsetest vajadustest lähtuvat tuge.

Teise uurimisküsimuse – kuidas toetavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes, analüüsi käigus selgus, et uuritavad toetavad täiskasvanud õppijaid eeskätt õppimist toetava õpikeskkonna loomise kaudu. Tulemustest ilmnes, et õpetajad peavad oluliseks turvalise õppimist toetava õpikeskkonna loomist, kus õppija julgeb oma arvamust avaldada ja ei karda eksida. Märja jt (2003) toonitavad, kui suur tähendus on täiskasvanud õppija õppe toetamisel suunaval, toetaval ja õppijate iseärasusi arvestaval õpikeskkonnal. Õppimist toetava õpikeskkonna loomisel arvestasid intervjueeritud kutseõpetajad nii füüsiliste, psühholoogiliste kui sotsioemotsionaalsete teguritega. Uuritavad rääkisid õpikeskkonna loomisel ruumi paigutusest ja keskkondade varieerimise olulisusest, toetamaks valitud õppimise, nt koostöise õppimise vorme. Psühholoogilise ja sotsiaalemotsionaalsete teguritega seoses kõlas intervjuudes usalduse loomise ja positiivse grupikliima loomise temaatika. Toodi välja ka õppijate vajadust motiveerimise ja tunnustamise järele. Uuritavad rõhustasid pigem õppijate tugevatele külgedele, et neid innustada edasi arenema. Wahlgren (2016) on rõhutanud, et täiskasvanute õpetamine eeldab õpetajalt oskust luua konstruktiivne õpikeskkond, kus õpilased on pühendunud ning enesekindlad. Sotsiaalselt ja emotsionaalselt turvaline õpikeskkond aitab täiskasvanud õppijal jõuda oma seatud eesmärkideni (Märja *et al.*, 2003). Seetõttu on õpetajatel vajalik luua õppijatele turvaline, õppimist toetav õpikeskkond, kus õppija teab, et võib oma arvamust avaldada ja eksida, ning tunneb, et tal on võimalik areneda ja oma kogemust jagada.

Tulemustest selgus, et enne täiskasvanute õpetama asumist või vahetult pärast õppe algust tutvuvad kutseõpetajad õppijatega, vesteldakse, viiakse läbi küsitlusi, et saada rohkem teada õppijate taustast ja nende eesmärkidest. Jarvis (1998) on toonud välja, et õppijate analüüsimine on üks põhi elemente täiskasvanute õppimise toetamisel, kuna see aitab õpetajal valida õiged õpetamise viisid. Seega on õppijate olemasolevate teadmiste ja oskuste kaardistamine õppetöö alguses olulisel kohal kogu õppetöö kavandamisel ja õppe planeerimisel. Tundes oma õppijaid on võimalik õppe sisu läbimõeldult planeerida, et õppijatel ei tekiks olukorda, kus miski ei tundu enam uus ja pingutust nõudev.

Alles seejärel saab valida intervjueeritavate sõnul täiskasvanute õppimist parimal viisil toetavaid õppemeetodeid. Intervjueeritavad kasutasid täiskasvanute õppimise toetamiseks ümberpööratud klassiruumi, et õppijad saaksid ise arutleda loetu üle ja oma kogemustest rääkida, vaadatakse filme, lahendatakse ristsõnu, analüüsitakse, tehakse praktilisi ülesandeid. Olles analüüsinud õppijaid, saab kogenud õpetaja valida klassiruumile ja õppijatele vastava õpetamise viisi – didaktilise, sokraatilise või suunava. Klassiruumi võib sattuda erinevaid täiskasvanud õppijaid, mõnele neist võib sobida üksikasjalik materjalide selgitamine, teisele aga sobib, kui õpetaja suunab neid ise materjale otsima ja analüüsima (Jarvis, 1998). Lisaks peab olema õpetaja valmis kasutama ka teisi õppemeetodeid, kui on näha, et antud lahendused ja õppemeetodid antud grupi või õppijaga ei toimi. Nagu Märja jt (2003) on välja toonud, siis kui esialgselt valitud õppemeetodid ei toimi, peab õpetaja leidma teised meetodid, et õppija eesmäärke saavutada. Lisaks toovad nad ka välja, et õppijale ei tohi jääda muljet, et mõni õppemeetod valiti sinna vaid ajatäiteks. Täiskasvanud õppija tahab mõista miks ta midagi teeb. Õpetaja peab tundma parimaid õppemeetodeid oma eriala edasi õpetamiseks ja õppijate õppimise toetamiseks. Valides erinevate õppemeetodite vahel saab õpetaja suunata õppijaid ise õppima.

Sirk jt (2019) kirjutavad, et muutused õppijaskonnas nõuavad kutseõpetajatelt paindlikemaid lahendusi, sama tõid välja ka käesolevas uurimuses osalenud. Kuna täiskasvanud õppijal on tihti õppimisele lisaks mitmeid teisi sotsiaalseid rolle ning nende täitmisega seonduv vastutus (lapsed, täiskohagatöö) (Märja *et al.*, 2003), siis on väga tähtis suuta pakkuda paindlikke lahendusi. Täiskasvanud õppijal ei ole alati võimalik õppetöös osaleda täies mahus ja uurimistulemuste põhjal püüavad kutseõpetajad võimalusel õppijatele alati vastu tulla ning pakkuda alternatiivseid võimalusi õppes või hindamises osalemiseks, nt iseseisva materjali läbitöötamine või veebipõhine hindamine. Õpinguteväliste kohustuste ja sotsiaalsete rollide kõrval tuleb kutseõpetajatel arvestada ka õppijate teadmiste ja oskuste tasemega. Wahlgren (2016) kirjutab, et täiskasvanute õpetamisel peab õpetaja arvestama

õppijate eripärade ja eelnevate kogemustega. Täiskasvanute õpetamiseks on vaja ka õppematerjalide koostamisel lähtuda õppijate individuaalsusest, sest tänu õppijate elukogemusele ja õppimist toetavatele õpioskustele suudavad nad materjali tihti kiiremini läbi töötada. Sellepärast peavad nüüdisaja kutseõpetajad õppetööd planeerides lähtuma õppijate vajadustest ja võimalusel pakkuma paindlikke lahendusi erinevates õpiolukordades.

Kolmanda uurimisküsimuse – missuguseid väljakutseid kogeavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes, analüüsist selgus, et uurimuses osalenud kutseõpetajad kogesid täiskasvanute õppimise toetamisel väljakutsetena õppegruppide heterogeensust, täiskasvanud õppijatele sobiva õppe kavandamist ja läbiviimist ning tugisüsteemi puudulikkust. Kuna toime tuleb tulla korraga väga erineva tausta, kogemuste ja motivatsiooniga õppijatega, siis tuleb ette väljakutseid pakkuvaid olukordi. Täiskasvanute õpetamine eeldab õpetajalt oskust õpetada oma eriala motiveerivalt, samas arvestama õppijate eripärade ja eelnevate kogemustega- täiskasvanud õppija tahab, et tema kogemustega arvestatakse, seega peab õpetaja olema valmis neid toetama (Märja *et al.*, 2003. Wahlgren, 2016). Intervjueeritud kutseõpetajad pidasid õppe kavandamise seisukohalt keeruliseks olukorda, et enne õppetöö algust ei ole neil vajalikku informatsiooni õppijate kohta, mis võimaldaks neil planeerida õppijate huvidest ja vajadustest lähtuvat õpet. Sellest tulenevalt peavad kutseõpetajad olema suutelised juba protsessi jooksul eelnevalt kavandatud ümber planeerima. Muutused õppijaskonnas tähendavad kutseõpetajatele oma töö ümberhindamist (Sirk *et al.*, 2019), professionaalne õpetaja peab valdama erinevaid õppemeetodeid ja oskama neid erinevates olukordades kiirelt kasutada (Märja *et al.*, 2003). Õpetajatel tuleb arendada täiskasvanute õpetamisega seotud kompetentse, et õppijate heterogeensusest tulenevate väljakutsetega paremini toime tulla.

Uuritavad tõid välja ka pedagoogilises ettevalmistuses õpitud teooria erinevuse reaalsest praktilistest olukordadest. Intervjuudest selgub, et väljakutsed on keerukamad pigem algajale kutseõpetajale, mis võib tekitada ka tahtmise õpetajatööst loobuda. Liivik, Rekkor ja Sirk (2019) on leidnud, et õpetajakoolituse üliõpilased oskavad vähesel määral seostada teooriat koolitegelikkusega. Võimalik, et ka alustavatel kutseõpetajatelgi on seetõttu veel keeruline teoreetilisi aspekte praktilises tegevuses märgata või kogeda. Vaadeldes alustavate kutseõpetajate töötamist lõpetamisele järgnenud aastal, siis ligi 30% loobuvad õpetajatööst ühe aasta möödudes (Selliov & Vaher, 2018). Oluline on ülikooli õpingutes toetada teooria ja praktika sidumist ja kaaluda kutsekoolides mentorluse pakkumist alustavatele õpetajatele.

Lisaks tuleb uuritavatel hakkama saada ka õppijate vastupanuga õppimisele ja varasemalt õpitu ümber õpetamisega. Kuigi täiskasvanud õppija võib omada juba varasemaid teadmisi

või oskusi õpitaval erialal, ei pruugi kõik neist õppimisel alati siiski kasulikud olla.

Varasemad teadmised võivad olla väärad ning omandatud oskused ei pruugi olla korrektsed või asjakohased, nagu intervjuudest kutseõpetajatega selgus. Lisaks võib õppijatel tekkida vastupanu ümber õppimisele ja uute oskuste ja teadmiste omandamisele ning selliseid olukordi tajuvad kutseõpetajad väljakutsena. Illerise (2007) sõnul on vastupanu õppimisele üks enam levinumaid täiskasvanud õppijate õpibarjääre, mis võib tekkida olukordades, kus uute arusaamade konstrueerimiseks tuleb loobuda mõningatest vanadest. Sellises olukorras väheneb täiskasvanul keskkonnas orienteerumise võime, stabiilsustunne, toimetulekuvõime ja arusaamine ning see tekitab segadust ja frustratsiooni, mis võib väljenduda nii aktiivselt kui passiivselt (Illeris, 2007). Jarvis (1998) räägib õppija mitteõppimisest, täpsemalt tagasilükkamisest, milles uus info või kogemus lükatakse tagasi selle asemel, et sellest õppida. Kutseõpetajad peaksid seetõttu olema kursis erinevate õpibarjääridega ja teadma, kuidas toetada õppijat, kellel on tekkinud õpibarjäär.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada seda, et avati lähemalt kutseõpetajate endi kogemustele toetudes nende võimalusi ja väljakutseid, mis seonduvad täiskasvanute õpetamisega. Kuna täiskasvanud õppijate hulk kutsehariduses kasvab, saavad koolid kasutada uurimistulemusi näiteks koolitustegevuse planeerimisel ning ka ülikoolide kutseõpetajate õppekavad võivad käesoleva uurimuse tulemustest lähtuvalt saada sisendit oma õppekavas täiskasvanute õpetamisega seotud kompetentside arendamiseks. Teiseks töö praktiliseks väärtuseks toob autor välja enese kogemuse, töö koostamisel, intervjueerimisel ja tulemuste analüüsimisel. Samas võib autori vähese kogemuse empiirilise uurimuse läbiviimisel välja tuua ka töö piiranguna. Autori vähene kogemus intervjueerimisel võis mõjutada saadud andmete ulatust ja sügavust.

Täiendavat uurimist vääricks kutseõpetajate teadlikkus täiskasvanud õppijate õpibarjääridest ning nende praktikatest, mida rakendatakse õppijate õpibarjääride ületamisel. Samuti võiks uurida lähemalt kutseõpetajate teimetulekut heterogeense õppegrupi õpetamisel.

Tänusõnad

Soovin tänada oma perekonda nende toe ja kannatlikkuse eest, kõiki oma lähedasi sõpru, kes olin nõu ja jõuga toeks ning kõige enam oma juhendajat Liana Roosi, asjakohaste nõuannete ja igakülgse abi eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Allkiri

25.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., & Tilk, O., & Asadullah. (2019). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *arXiv preprint arXiv:1901.03601*.
- Brophy, J. E. (2013). *Motivating students to learn*. Routledge.
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020. (2014). Tallinn: Haridus- ja teadusministeerium. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Espenberg, K., Beilmann, M., Rahnu, M., Reincke, E., & Themass, E. (2012). *Õpingute katkestamise põhjused kutseõppes*. Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuuringute keskus RAKE ja CPD OÜ. Külastatud aadressil <http://hdl.handle.net/10062/40741>
- Haridussilm (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.haridussilm.ee/>
- Hea teatustava (2017). Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et/eesti-hea-teadustava>
- Hodkinson, P. Biesta, G., & James, D. (2008) Understanding Learning Culturally: Overcoming the Dualism Between Social and Individual Views of Learning. *Vocations and learning*, 1(1), 27-47.
- Illeris, K. (2007). *How we learn: Learning and non-learning in school and beyond*. Routledge.
- Jarvis, P. (1998). *Täiskasvanuharidus ja pidevõpe: teooria ja praktika*. SE & JS.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014) Intervjuu. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Liivik, R., Rekkor, S., & Sirk, M. (2019). Kutseõppedidaktika teoorias ja praktikas: üliõpilaste tähelepanekud vaatluspraktikal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(2), 181-208.
- Lindberg, J. (2001). *Õppima õppimine: juhend õppimisoskuste arendamiseks*. Tallinna Pedagoogikaülikooli kirjastus.
- Lonstrup, B. (1997) *Avatus täiskasvanute õpetamisel*. Eesti Vabaharidusliit
- Märja, T., Lõhmus, M., & Jõgi, L. (2003). *Andragoogika: raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Tallinn: Ilo.

- Novick, G. (2008). Is there a bias against telephone interviews in qualitative research? *Research in nursing & health*, 31(4), 391-398.
- Peterson, P. (2016). *Mittetraditsioonilise kutsekoolis õppija õpikeskkonnad ja õppimist mõjutavad tegurid*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Riigikontroll (2016) *Kutseharidus aitab täiskasvanud paremini tööle ja toob parema palga*. Külastatud aadressil <https://www.riigikontroll.ee/Suhtedavalikkusega/Pressiteated/tabid/168/557GetPage/1/557Year/1/ItemId/843/amid/557/language/et-EE/Default.aspx>
- Rothes, A., Lemos, M. S., & Gonçalves, T. (2017). Motivational profiles of adult learners. *Adult Education Quarterly*, 67(1), 3-29.
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Saar, E. Tamm, A. Roosalu, T., & Roosmaa, E-L. (2012). *Mittetraditsiooniline tudeng kõrgkoolis*. Archimedes.
- Selliöv, R., & Vaheer, K. (2018). Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISes andmetel. Estonian Ministry of Education and Research.
- Sirk, S., Liivik, R., Ümarik, M., & Loogma, K. (2019). Kutseõpetaja professionaalse mälu roll õpilastega seotud muutuste kogemisel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 7(1), 101–127.
- Tüür, E. (2013). *Mittetraditsioonilise õppija kutseõpingute valiku motiivid ja õpinguid mõjutavad tegurid*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Van Beek, J. A., De Jong, F. P. C. M., Minnaert, A. E. M. G., & Wubbels, T. (2014). Teacher practice in secondary vocational education: Between teacher-regulated activities of student learning and student self-regulation. *Teaching and Teacher Education*, 40, 1-9.
- Wahlgren, B. (2016). Adult educators' core competences. *International Review of Education*, 62(3), 343-353.

Lisa 1. Intervjuu kava

Soojendusküsimused:

Kaua Te olete kutseõpetajana töötanud?

Mis valdkonnas töötasite enne kutseõpetajaks saamist?

Mis valdkonnas töötate?

Missugune on Teie erialane ja pedagoogiline ettevalmistus? Mis tase.

kas oled läbinud pedagoogika kursusi?

Kirjeldage palun praegust õppijaskonda kutsehariduses?

Kuidas Teie hinnangul erinevad täiskasvanud õppijad põhikooli järgsetest õppijatest?

Kuidas toetavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimist kutseõppes?

Palun kirjeldage, kuidas Teie toetate täiskasvanute õppimist oma õpperühmas?

Millega te arvestate täiskasvanud õppijatele õppe kavandamisel ja läbiviimisel?

Missuguseid meetodeid te kasutate täiskasvanud õppijate õppimise toetamiseks?

Missuguse õpikeskkonna te loote täiskasvanud õppijate õppimise toetamiseks?

Millest lähtute täiskasvanud õppijate hindamisel?

Missuguseid väljakutseid kutseõpetajad kogevad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes?

Kirjeldage olulisemaid väljakutseid täiskasvanud õppijate toetamisel.

Millest need väljakutsed Teie hinnangul tulenevad?

Palun meenutage oma senistest kogemustest ühte väljakutset pakkunud olukorda täiskasvanud õppijate õpetamisel.

Kuidas see lahenes ning mis sellist lahendust teie hinnangul mõjutas?

Missuguseid oskusi/teadmisi nende väljakutsetega toimetulek Teilt eeldab?

Missugust tuge ootate/vajate võimaluste rakendamiseks?

Lisa 2. Kuidas kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes

Kategooriad	Koodid
Täiskasvanud õppija kui toetust vajav õppija	Täiskasvanud õppija kohanemine noorte õppegrupis on keeruline
	Täiskasvanud õppija ei soovi korrata seda, mida ta juba teab/oskab
	Täiskasvanud õppija vajab tuge õppima õppimisel
Täiskasvanud kui ennast juhtiv õppija	Täiskasvanud õppija tunneb teemat
	Täiskasvanud õppijal on õppimist toetavad õpioskused
	Täiskasvanud õppija on õpetajale õpetajaks
	Täiskasvanud õppija seob õpitavat oma kogemustega
	Täiskasvanud õppija on motiveeritud
	Täiskasvanud õppija on distsiplineeritud

Lisa 3. Kuidas toetavad kutseõpetajad täiskasvanud õppijaid kutseõppes

Kategooriad	Koodid
Läbimõeldud õppetöö planeerimine ja läbiviimine	Põhjalik ettevalmistus
	Rohke materjal
	Süvendatud teadmiste edasiandmine
	Õppijate ettevalmistamine tööturul toimetulekuks
	Õppijate kogemuste kasutamine õppes
	Tugevamate õppijate kasutamine ressursina
	Vilistlaste/ettevõtete kaasamine õppetöösse
Õppimist toetava õpikeskkonna loomine	Meeldiva emotsionaalse õpikeskkonna loomine
	Turvalise õpikeskkonna loomine
	Õppija tunnustamine ja motiveerimine
	Huumori kasutamine konfliktolukordades
	Täiskasvanud õppija suunamine ja toetamine
	Ülesannete selgitamine (sh kasuteguri selgitamine – miks seda vaja on)
	Individuaalne suhtlemine
	Koostöös kolleegidega
	Õppimist toetava füüsilise õpikeskkonna loomine
Paindlik, täiskasvanud õppijate vajadustest ja tasemest lähtuv õpetamine ja hindamine	Õppe kohandamine lähtuvalt õppijate tasemest ja vajadustest
	Paindlikud lahendused õppes
	Õppemeetodite valik sõltuvalt õppijate tasemest ja vajadustest
	Mitmekesiste õppemeetodite kasutamine
	Praktiliste õppemeetodite kasutamine
	Valesti õpitu ümber õpetamine
	Õppijate analüüsioskuse toetamine
	Iseseisvate ülesannete kohandamine lähtuvalt õppijate oskuste tasemest
	Tasemest lähtuv hindamine
	Väljundipõhine kriteeriumidest lähtuv lõpphindamine

	Kujundav hindamine lähtuvalt õppija arengust
	Vahehindamine edasise õppimise kavandamiseks

Lisa 4. Missuguseid väljakutseid kogevad kutseõpetajad täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes

Kategooriad	Koodid
Õppegrupi heterogeensusest tulenevad väljakutsed	Heterogeenne õppegrupp
	Täiskasvanud õppija õpibarjääride ületamise toetamine
	Ümber õpetamine
	Õpimotivatsiooni puudumine
	Ettekujutus õpitavast erialast puudub
	Toimetulek täiskasvanud õppija sõltuvusprobleemidega õpperühmas
	Õppijate ettevalmistamine kutseksamiks
Täiskasvanud õppijatele sobiva õppe kavandamise ja läbiviimisega seotud väljakutsed	Pedagoogiline ettevalmistus ei toeta alati paindliku lahenduse leidmist praktikas
	Paindliku õppe võimaldamine
	Tunni ettevalmistamine täiskasvanud õppijatele
	Õppijate taseme ja vajaduste väljaselgitamine
	Veendumine, et õppimine on aset leidnud (kompetentsid omandatud)
	Õppematerjalide soovitamine puudumiste kompenseerimiseks
	Õppematerjalide puudumine
	Digilahenduste tundmine
	Kollegiaalse toe puudumine
	Alustaval õpetajal tekitavad negatiivsed kogemused loobumise soovi

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Katrin Värv:

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kutseõpetajate kogemused, võimalused ja väljakutsed täiskasvanud õppijate õppimise toetamisel kutseõppes“, mille juhendaja on Liana Roos, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Katrin Värv

25.05.2020